



# קולות בטקסט

## יעדי ההערכה העיקריים

לבדוק יכולת:

- למיין לסוגות<sup>1</sup> ולזהות את האמצעים הרטוריים המאפיינים אותן.
- לכתוב טקסט סיפורי קצרצר.
- לכתוב פסקה לימודית עיונית.
- להפעיל גמישות לשונית על-ידי שכתוב טקסט מסוגה אחת לסוגה אחרת.

מילות מפתח:

- דיבור ישיר
- דיבור עקיף
- משפט ציטוט (תוכן)
- משפט מלווה
- פועלי אמירה

## תיאור כללי

משימה זו עוסקת באמצעים רטוריים שונים, אך בעיקר באמצעי הרטורי, המוכר ביותר לתלמידים והשימושי ביותר בהבעה ובהבנה - הדיבור הישיר והעקיף. באמצעות מבנים תחביריים ובאמצעות צורות פיסוק ייחודיות כל "קול" בטקסט מביע את המסר/ים בצורה האופיינית לו ולסוגה. בדיקת מבנים של דיבור ישיר ועקיף מאפשרת לשלב בין יחידת התוכן הגדולה לבין הרכיבים הלשוניים המרכיבים אותה, וליצור אצל התלמידים מודעות לכך שהלשון משרתת מטרת תקשורתיות.

המשימה מתאימה לתלמידי כיתה ח. היא מעוררת לחשיבה על סמך הידע של התלמידים, מקדמת את החשיבה הלשונית בנושאים תחביריים ובתחום השיח, ומפתחת את האוריינות הלשונית מבחינת תפיסת השונית שבלשון.

**ידע נדרש** של המושגים: כינוי גוף, סימני פיסוק (נקודתיים, מירכאות, פסיק, נקודה, קו מפריד), דיבור ישיר, דיבור עקיף.

## מבנה המשימה

פעילויות	מקום	זמן	ציוד
<p>חלקים א+ב</p> <p><b>קריאה:</b> קטעים קצרים מסוגות שונות  <b>כתיבה:</b> טקסט סיפורי קצר  <b>לשון ומטא-לשון:</b> קישור בין מבנה לשוני לבין הסוגות: צ'ט וסיפור  <b>סמנטיקה:</b> פועלי אמירה  <b>תחביר:</b> דיבור ישיר (קישור לסוגה); סמנים פרוזודיים; פיסוק</p>	כיתה	90 דקות	
<p>חלק ג</p> <p><b>קריאה והבנה:</b> כתבה עיתונאית  <b>לשון:</b> - קשר בין סוגה למבנים לשוניים תחביריים ולתוכן  - דיבור ישיר, דיבור עקיף, כינויי גוף ופיסוק</p>	<p><b>אפשרות א:</b> כיתה (רצוי ביום אחר מיום הביצוע של חלקים א+ב)</p> <p><b>אפשרות ב:</b> בית (קריאת הכתבה) כיתה - ביצוע הפעילויות</p>	<p>90 דקות</p> <p>60 דקות</p>	<p>מילון - לפי הצורך</p>

<sup>1</sup> **סוגה** (ברבים: סוגות, בלועזית: ז'אנר) - סוג של טקסט. למשל: סיפור, טקסט עיתונאי, מאמר, שיר, שיחה, מכתב, מודעת פרסומת, תסריט, חזיה, צ'ט (שיחה באינטרנט) ועוד. לכל סוגה יש מטרה משלה וכן מאפיינים מיוחדים: מאפייני הטקסט בכללותו והמאפיינים של רכיבי הלשון. הכרת הסוגה, תכניה, המאפיינים והמוסכמות שלה היא תנאי חשוב להבנת טקסט מסוגה זאת, והיא קשורה קשר ישיר ליכולת של הלומדים להפיק טקסטים כאלה.



## מבוא כללי

ניתן למסור מידע בשם אומרו בדרכים שונות - בדיבור ישיר או בדיבור עקיף - באמצעות אזכור של שם הדובר, באמצעות כינוי גוף או ללא אזכורו כלל. כל דיווח כזה הוא "קול". הקולות מייצגים משתתפים בשיח, המדברים בשם עצמם ויוצרים דיאלוגים (מבנים של דו-שיח). השיח מוסר דיווח על מה שאמרו, והדיווח מתבצע בדרכים תחביריות שונות, כגון: דיבור ישיר, דיבור עקיף, שינויים במיקומו של משפט הדיווח, שימוש בדפוס פיסוק שונים ועוד.

הקולות השונים מייצגים דפוסי התבטאות, המתקשרים לסוגות שונות. אלה תלויות בהקשר, ברמת הרשמיות של ההקשר ובדרגת ההיכרות שבין הדוברים השונים. לפיכך, משימה זו מעודדת חשיבה על הגרסאות השונות במבנים תחביריים מגוונים ועל הסיבות לשילובם בסוגות השונות. יש כאן עידוד לחשיבה פלורליסטית: להבעה של מחשבותיי, של רצונותיי ושל השקפותיי יש דרכים רבות ושונות, ודרכים אלה מתקשרות למבנים תחביריים שונים ולסוגות שונות של שיח.

המשימה עוסקת בשלוש סוגות: דיווח, בעיקר דיווח עיתונאי, צ'ט וסיפור. סוגת הצ'ט נבחרה משלוש סיבות:

- א. זהו המקרה הכתוב, הקרוב ביותר לדיבור ישיר (שיחת טלפון).
- ב. זהו מדיום חדש, שבני נוער מתלהבים מהשימוש בו.
- ג. חומרים, הלקוחים מעולמם של המתבגרים ומשפתם (צ'ט), מאפשרים להם לבדוק ולחקור את לשונם.

גם השימוש בטקסטים סיפוריים פופולריים, כמו מתוך הסדרה **צמרמורת** - מכוון. בסיפורי **צמרמורת** דיאלוגים מגוונים, המאפשרים לתלמידים לעסוק במבנים התחביריים שלהם. הטקסט הזה מאפשר לדון בעוד סוג של שיח, המכיל עברית ישראלית, שבני הנוער יוצרים ו"מתחברים" אליה, במקביל ללשון ספרי הלימוד והספרות הישראלית היפה, שהם לומדים בבית-הספר.

הבחירה בצ'ט ובסיפור מתוך הסדרה **צמרמורת** מדגימה כיצד העיסוק הלשוני בבית-הספר צריך להיעשות במגוון רחב של רובדי הלשון הכתובה והדבורה.

## חלק א: התאמה של סוגה למבע

### 1. לפניכם ארבעה קטעים קצרים... מיינו... לפי הסוגה...

#### מטרות

לבדוק הבנה ומיון אינטואיטיבי לפי סוגות - באמצעות העלאת ידע קיים לכלל מודעות; לחשוב על המאפיינים הלשוניים והטקסטואליים בייצוג של ה"קולות" בסוגות השונות.

#### הערה

זהו סעיף קל לביצוע, והוא מתאים להתחלה של משימה מסוג זה.

**מחווון (כולל הסברים ודוגמות)**

**רמה 4** מיון נכון של כל 4 הקטעים: טקסט עיתונאי - קטעים ב+ד; סיפור - קטע א; צ'ט - קטע ג.

**רמה 3** מיון נכון של 3 קטעים.

**רמה 2** מיון נכון של 2 קטעים.

**רמה 1** מיון נכון של קטע אחד.

**2. ... בניצוד מיינתם... לסוגות, ואילו שיקולים הנחו אתכם במיון.****מטרות**

לבדוק מודעות לסוגה מהבחינות הבאות: התוכן (סיפור אישי, מידע כללי), המבנים הלשוניים והמבנה הוויזואלי, וכן לבדוק יכולת להציג את המידע הזה בצורה מילולית.

**מחווון (כולל הסברים ודוגמות)**

**רמה 4** תשובה מלאה: הסבר המתייחס ל-3 רכיבים - תוכן, אמצעים לשוניים ופיסוק; ניסוח תקין.

■ קישרתי בין הסוגה והקטע לפי המאפיינים של כל סוגה. למשל צ'ט - קצר מתומצת. עיתון - מתאר, התרחשויות היום. סיפור - אינו מתמצת, אלא להפך מפרט. בצ'ט יש גם הרבה שימוש בסימני פיסוק. זהו דיבור ישיר אך אין שימוש במירכאות. בסיפור יש גם הרבה תיאורים לעומת העיתון שמתאר בקצרה את נושאי היום וזהו.

■ **בצ'ט:** מדברים, אין ציטוטים "", יש בצד את שם הדובר, זה דו-שיח בין כמה אנשים, משהו שקורה עכשיו. **בסיפור:** יש משפט מלווה, ומשפט ציטוט. **בטקסט עיתונאי:** מדבר לציבור, מדובר בו על משהו "חדש", כמו התחדשות, דבר שקרה לא מזמן. משהו חשוב להודיע לציבור, ליידע אותו.

**רמה 3** תשובה חלקית: הסבר המתייחס ל-2 רכיבים בלבד, או הסבר המתייחס ל-3 רכיבים, בניסוח פחות טוב מרמה 4.

■ קשרתי זאת בכך שבסוגה של הסיפור היו במשפט גם גרשיים וגם תיאורים. כגון: "נהם יוסף נהימה..." תיאור. הסוגה השנייה הראתה צ'ט כיוון שרואים ששתייהם לא מכירים אזחד את השני וגם רשום לנו משהו: "אלעד": וגם "תמיר": כאילו זה התור שלהם לדבר! שני הסוגות האחרונות רואים עליהם שלקחו אותם מתוך עיתון כיוון שילדים בצ'ט אף פעם לא ידברו עם בג"ץ וכאלו.

**רמה 2** תשובה חלקית: הסבר המתייחס לרכיב אחד בלבד, או הסבר המתייחס ל-2 רכיבים, בניסוח לקוי.

■ ידעתי שזה צ'ט כי זה בנוי בצורת דו-שיח בטקסט העיתונאי ידעתי שזה עיתון כי לעיתון יש שפה כזאת מוגדרת שמבנים שזה עיתון ובסיפור כי זה סתם משהו מהזיים.

**רמה 1** תשובה חלקית או שגויה: הסבר כללי או הסבר בלתי מובן.

■ קשרתי בין הסוגה לקטע לפי ידע אישי ולפי איך שזה נראה לי יותר נכון.

■ לפי הניסוח ולפי העיסוקים.



### 3. ... מה מאפיין את סגנון הכתיבה של הצ'ט... מדוע זה כך... ?

#### מטרות

ליצור הכללה של מאפייני הסוגה, הקשורים למבנה, ללשון ולפיסוק שלה, ולבדוק יכולת לכתוב פסקה עיונית.

#### הערות

- כאשר כותבים תשובה עיונית, חשוב להתחיל מאמירה מכלילה, כגון: "סגנון הכתיבה מאופיין ב...". אנו מעוניינים לחנך את התלמידים לכתיבה אקדמית.
- בסעיף זה על התלמידים לאתר בטקסט סימנים שונים שתורמים להכללה, ולהיות מסוגלים להביע את המידע הזה בצורה אינטגרטיבית.

#### מחונן (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** תשובה מלאה: הכללה טובה ופירוט של לפחות 2 מתוך 3 התחומים, שאנו עוסקים בהם - מבנה משפט, פיסוק ועימוד גרפי.

#### תשובה אפשרית:

שם הכותב (המוען) כתוב בתחילת כל "אמירה". סימן פיסוק: נקודתיים, ואחריהם המסר. צורת כתיבה זו משקפת היטב שיחה דבורה, שכל דובר בה הוא בעל קול שונה. **בכתב** אין אפשרות לאפיון קולי של הדובר, ולכן יש צורך בציון השם. הנקודתיים מפרידות בין שם הדובר לבין המסר שלו, וכן הן מסמנות התחלה של ציטוט. זו הדרך **המרכזית** בכתב לציין ציטוט בדיבור ישיר.

בצ'ט אין שימוש במירכאות לציון הגבולות של משפט התוכן, כי ההתרחשות היא "כאן ועכשיו" - ללא תיווך. הדוברים בצ'ט הם אלה הכותבים אותו. הם אינם מצטטים אחרים.

משפט התוכן מסתיים בסימן פיסוק כלשהו: נקודה, סימן שאלה, סימן קריאה, שלוש נקודות וכדומה. מטרתם של סימנים אלה לפצות על העדר הקול האנושי. הם מסמנים את ההנגנה (האינטונציה) של המסר, שהייתה נשמעת, אילו הייתה השיחה דבורה בקול.

דוגמות לתפקידים של סימני הפיסוק בצ'ט:

שלוש נקודות - שורה 8 - דימוי של טון דיבור: המתקת סוד, הססנות

שורה 10 - ציון שיש המשך, הזמנה לחשוב על המשך

סימן קריאה וסימן שאלה - שורה 9 - דימוי של דיבור שמביע הפתעה, תמיהה ועוד

**רמה 3** תשובה חלקית: כמו רמה 4, בניסוי לקוי, או הכללה טובה ופירוט של אחד מהתחומים, שאנו עוסקים בהם.

**רמה 2** תשובה חלקית: הכללה ופירוט של אחד מהתחומים, שאנו עוסקים בהם, בניסוח לקוי.

**רמה 1** תשובה חלקית: הכללה ללא פירוט או פירוט ללא הכללה.



#### 4. ... מצאו בצ'ט... סמנים... המדמים את הצ'ט לשיחה קולית...

##### מטרות

לעורר חשיבה על שפה דבורה, על שפה כתובה ועל מהותה של השיחה; לאתר סמנים של שפה דבורה ולמצוא את המקבילות שלהם בשפה הכתובה.

##### הערה

מה הן המקבילות של השפה הדבורה בשפה הכתובה? הכוונה כאן היא לסמנים פרוזודיים. סמנים אלה מסמנים בטקסט הכתוב את המנגינה, את הטון, את העוצמה ואת ה"צבע" האופייניים למסר הדבור, כלומר - סמנים פרוזודיים הם כל מה שהוא אינו הפונמות<sup>2</sup> (העיצורים והתנועות) אלא משתלב עמן.

סימני הפיסוק "מנסים" בחלקם לשקף את המערך הפרוזודי של הלשון הדבורה. המערך הפרוזודי נוצר על-ידי שילוב של עיצורים עם תנועות להברות ועל-ידי חילופים שונים של הברות: מוטעם / לא מוטעם, מוארך / לא מוארך. למשל, הארכה של המילה (סוּוּוּף) והדגשה של כל הברה בנפרד (מ-א-מי-נה); גם הדגשה של מילה שלמה בקו, סימן קריאה ועוד, נחשבים לסימנים המשקפים את הפרוזודיה.

הסימנים הפרוזודיים מעצבים את המסר כך שיביע את הכוונות, את הרגשות ואת ההדגשים האישיים שלנו. בשפה הדבורה קל מאוד לעשות זאת, אבל בלשון הכתב זה קשה יותר.

##### מחון (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** תשובה מלאה: זיהוי של 7-8 סמנים מסוגים שונים.

סמנים אפשריים: קווים מפרידים בתוך מילה (מ-א-מי-נה); הארכת ההברה (סוּוּוּוּף); קו מדגיש (מאוד); שלוש נקודות; סימן קריאה; סימן שאלה; סימן קריאה וסימן שאלה (ולהפך); קו מפריד.

**רמה 3** תשובה חלקית: זיהוי של 5-6 סמנים מסוגים שונים.

**רמה 2** תשובה חלקית: זיהוי של 3-4 סמנים מסוגים שונים.

**רמה 1** תשובה חלקית ביותר: זיהוי של 2 סמנים מסוגים שונים או זיהוי של סמן אחד בלבד.

#### 5. ... בדקו... והסבירו באיזה מובן... הן משקפות בכתב את השיחה הדבורה...

##### מטרות

לנמק את הקשר בין הסמן שבטקסט לבין מטרת השימוש בו, להתמקד בתפקידים המגוונים של הסמנים, ולהעלות למודעות אפשרויות שונות לסימון הנגנות (אינטונציות) של דיבור.

##### מחון (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** בחירה ב-3 סמנים מתאימים ופרשנות סבירה - בהתאם לטקסט הספציפי, בניסוח מתאים ללשון לימודים.

<sup>2</sup> פוֹנְמָה (מיוונית: קול, צליל) - כל אחת מיחידות הדיבור בלשון מסוימת, היוצרת הבחנה בין מילה אחת לאחרת.



- א. מ-א-מי-נה (שורה 3) - מאריכים את המילה לשם הפתעה/התרגשות. נותנים מעין "טון" של קריאה.
- ב. ... (שורה 8) - שלוש נקודות באמצע משפט לשם היסוס (אולי ביישנות).
- ג. !? (שורה 9) - סימן תמיהה לשם הפתעה/תמיהה מזגישה את השאלה של הדובר.

**רמה 3** בחירה ב-2 סמנים מתאימים ופרשנות סבירה - בהתאם לטקסט הספציפי ובניסוח מתאים ללשון לימודים; בחירה ב-3 סמנים מתאימים, אך הניסוח אינו מתאים ללשון לימודים.

■ סוּוּוּוּף (שורה 3) - הדגש השוק!

**הערה:** הסמן נכון והפרשנות נכונה, אך הניסוח סלנגי, ואינו מתאים ללשון לימודים.

**רמה 2** בחירה בסמן אחד מתאים ופרשנות סבירה - בהתאם לטקסט הספציפי, ובניסוח מתאים ללשון לימודים; בחירה ב-2 סמנים מתאימים, אך הניסוח אינו מתאים ללשון לימודים.

**רמה 1** בחירה בסמן או בסמנים, שאינם מתאימים, ו/או אין פרשנות מתאימה; בחירה בסמן מתאים ופרשנות סבירה - בהתאם לטקסט הספציפי, אך הניסוח אינו מתאים ללשון לימודים.

## 6. ... מצאו בצ'ט את כיתוי הגוף, והסבירו את מטרת השימוש בהם. ...

06

### מטרות

לזהות את מאפייני הגוף השכיחים בסוגת הצ'ט, לקשר בין המאפיין הלשוני (הגוף) לבין הסוגה, ולפתח את החשיבה על תפקיד המבנים הלשוניים בסוגה.

### מחונן (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** תשובה מלאה: קישור לסוגה והסבר, המדגיש שצ'ט הוא סוג של "דיבור ישיר" בין מספר משתתפים - המשתתפים בצ'ט מנהלים שיחה (דו-שיח); ציון של הגוף הראשון והשני וכן שתי דוגמות מתאימות.

■ הצ'ט כתוב בגוף ראשון ובגוף שני, לדוגמה: "שלום אני רואה שאת כבר כאן" "לאן נעלמת?" אנו מוצאים גופים אלו גם בצ'ט זה וגם בצ'טים אחרים מכיוון שמטרת הצ'ט היא העברת מסרים אחד לשני כמו שיחה אמיתית בין שני אנשים (בשיחה אמיתית גם משתמשים בגופים אלה).

בצ'ט נמצא גוף שני - נוכח + גוף ראשון - מדבר. דוגמאות: "שלום, אני רואה שאת כבר כאן", "אני לא מ-א-מי-נה!" "לא הגעתי בכוונה" אנו מוצאים גופים אלה מפני שזוהי בעצם שיחה בין שני אנשים, הגוף השני הוא מין פנייה לאדם ש"משוחחים" אתו, הגוף הראשון הוא מה שאני אומרת לבן הזוג לשיחה.

**רמה 3** זיהוי נכון של הגופים ודוגמות מתאימות, אך ההסבר אינו מדויק (בתוכן או בניסוח); זיהוי נכון והסבר, אך אין דוגמות מתאימות.

■ הצ'ט כתוב בגוף הראשון והשני, גוף ראשון - מדבר (אני/אנחנו) = "אני רואה שאת כבר כאן" / "אני לא מ-א-מי-נה". גוף שני נוכח (את/ה, אתם/ן) "...רואה שאת כבר כאן." / אני מחכה לך באותה"

אנו מוצאים בצ'ט גופים אלה כי מדובר על מי שמדבר (אני/אנחנו) ומדובר על הגוף שנוכח אתנו (את/ה, אתם/ן).

**הערה:** ההסבר על הסיבה לשימוש בגופים אלה אינו מדויק.



■ נמצא בצ"ט גוף ראשון וגוף שני. דוגמא: א. שלום אני רואה שאת כבר כאן. ב. את כל כך רחוקה יש גופים אלה כי אי אפשר לשמוע אחד את השני בצ"ט מביעים את זה בכתיבה. **הערה:** ההסבר אינו מדויק, כי גם בשיחה ישירה, שאפשר לשמוע בה זה את זה, משתמשים בגופים אלה.

**רמה 2** התייחסות מלאה/חלקית לגופים ולדוגמות, והסבר מעורפל מאוד שניסוחו לקוי או שאינו מתאים.

■ בגוף ראשון: "שלום אני רואה שאת כבר כאן" בגוף שני: "שלום אני רואה שאת כבר כאן." משתמשים בגופים אלה כי ככה מדברים בדרך כלל ברזוב.  
 ■ גוף ראשון ושני כי בדרך כלל שמדברים אחד עם השני אז כל אחד יגיד אני בדרך כלל לא אומרים אנחנו כי בדרך כלל כל אחד מדבר לבד אז יש רק אני, את/ה, והוא לא צריך כי מדברים בין שתיים בדיאלוג אז אין מה לדבר על בן אדם שלא נוכח.

**רמה 1** תשובה שגויה: טעות כלשהי בזיהוי הגופים (למשל: ציון הגוף השלישי), אין דוגמות מתאימות, וההסבר שגוי.

■ גוף שלישי כי הוא מדבר על היא דוגמא: כי כעסתי עליך קצת גם קצת קינאתי והיא מדברת על הוא. משתמשים בגוף הזה כי זה שפת הדיבור בצ"ט והם לא תמיד מדברים על עצמם דיבור יום ויום ושפת דיבור דיאלוג.  
 ■ הגופים אני-היא אני-הוא אני-אנחנו. משתמשים בגופים האלה כי בדרך כלל באים לצ"ט כדי להכיר ילדים.

## חלק ב: דו-שיח בסיפור

### 1. ... מי הם הדוברים בקטע? מה הם סימני השיחה הישירה בקטע?

07

#### מטרות

לזהות את גבולות הדיבור הישיר ולפתח יכולת לזהות מרכיבים שונים בטקסט: תוכן, מבנה משפט, סימני פיסוק, ואת הקשר ביניהם.

#### הערה

תלמידים נוהגים לכנות את המירכאות: **גרשיים**. אין להוריד רמה בשל כך.

#### מחונן (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** תשובה מלאה: ציון של 2 המשתתפים בשיחה - אמילי ומשתתף נוסף, אולי אחיה, והתייחסות לכך שהמשתתף השני בשיחה הוא זכר - על-פי צורת הפנייה "תיזהר" (שמו אינו מצוין במפורש בקטע). כמו כן, ציון של 3 סימנים הקשורים לדיבור הישיר: מירכאות, חילופי גופים, שימוש בסימן קריאה ובסימן שאלה, שמטרתם להמחיש את טון השיחה, וכן שימוש במילות אמירה.

■ הדוברים בשיחה הם אמילי ועוד אדם שהוא בגוף ראשון. הוכחות: "תזהר זה חזל טובעני!" שמעתי את אמילי צורחת". הסימנים הם סימן המרכאות, הגופים שפונים לכל אחד והמילים אמרתי, שמעתי, קראה. אלו סימנים ומילים של דו-שיח.



**רמה 3** תשובה חלקית: ציון של 2 המשתתפים, ורק 2 מתוך 3 הסימנים הקשורים לדיבור הישיר.

■ הדוברים הם אמילי והדובר ששמו אינו ידוע לנו. ניתן לראות כי זאת שיחה מפני שיש מרחאות רבים לאורך הטקסט וגם מילים מלוות: אמרה צורחת דוגמא: "זו ביצת כבול" היא חזרה ואמרה בקוצר רוח.

**רמה 2** תשובה חלקית: ציון של 2 המשתתפים ושל 1 מתוך 3 הסימנים הקשורים לדיבור הישיר.

■ הדוברים בשיחה הם: ילדה וילד. הסימנים הם " " מרכאות שממחישות את הדיבור.  
 ■ הדוברים בשיחה הם אמילי והמספר בסוף כל משפט אומרים מי אמר הם כותבים: אמר או אמרה.

**רמה 1** תשובה חלקית: ציון של 2 המשתתפים, אך אין אזכור של הסימנים או שהסימנים שגויים.

■ הדוברים בשיחה הם : אמילי, המספר: שמו לא מוזכר.

## מבנה בשירות הסופר / הכותב

### 2. ... העתיקו מן הסיפור דוגמה אחת לכל מבנה.

08

#### מטרות

לזהות את משפט התוכן ואת המשפט המלווה על מגוון אפשרויות השימוש בהם; להעשיר ולפתח את יכולת הכתיבה של הלומדים; לפתח חשיבה על הקשר בין תוכן לבין מבנה תחבירי.

#### הערות

- אנו משתמשים באיתור האמצעי הרטורי של הדיבור הישיר כתרגיל לשוני: איתור מבנים לשוניים, זיהוי חלקיהם וניתוחם. בפעילות כזאת התלמידים מתמקדים במבנים התחביריים השונים של משפט, בלי לעסוק בניתוח תחבירי מפורש. זה מאפשר גשר לקראת ניתוח תחבירי בהקשר טקסטואלי. בחירת מבנה משרתת את מטרות התוכן ואת כוונות היוצר.  
 - יש שני משפטים, שאפשר לראות בהם משפט ציטוט ללא משפט מלווה (כי החלק שלפניהם מסתיים בנקודה), אך אפשר לראות בהם גם משפט מלווה באמצע ציטוט בשל קרבתם הגדולה למשפט המלווה. שני המשפטים האלה הם:

#### משפט ראשון:

"זו ביצת כבול", היא חזרה ואמרה בקוצר-רוח. "תגיד לי, איפה אתה חי? אתה לא יודע כלום?"

אמנם ניתן לראות במבנה הזה משפט מלווה באמצע ציטוט, אך בציטוט "תגיד לי, איפה אתה חי? אתה לא יודע כלום?" אפשר לראות גם ציטוט ללא משפט מלווה בגלל הנקודה שלפניו. אם כך, במשפט "זו ביצת כבול", היא חזרה ואמרה בקוצר-רוח.

המבנה הוא משפט ציטוט, ואחריו - משפט מלווה. כך הדבר גם לגבי המשפט השני:

#### משפט שני:

"למדנו בשנה עברה על החור באוזון ועל יערות הגשם, היא ענתה, מרוצה מעצמה. הביצה סמיכה מפני שגדל בה טחב. הטחב גדל וגדל וסופג מים בערך פי עשרים וחמישה ממשקלו העצמי."





גם כאן ניתן לראות את המשפט המלווה כמשפט באמצע ציטוט, אך בציטוט "הביצה סמיכה מפני שגדל בה טחב. הטחב גדל וגדל וסופג מים בערך פי עשרים וחמישה ממשקל העצמי." - אפשר לראות גם ציטוט ללא משפט מלווה בגלל הנקודה שלפניו.

### מחונן (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** זיהוי של 3 המבנים השונים וכתובה נכונה שלהם, כולל המירכאות וסימני הפיסוק האחרים.

- משפט ראשון - משפט מלווה אחרי ציטוט: "תיזהר, זה חזל טובעני!" שמעתי את אמילי צורחת באימה.
- משפט שני - משפט מלווה באמצע ציטוט: "די - תעזבי אותי!" קראתי בכעס, "כמעט טבעתי בגלגלך בחזל הטובעני!"
- משפט שלישי - ציטוט ללא משפט מלווה: "מה?"

**רמה 3** זיהוי של 2 מבנים בלבד וכתובה נכונה שלהם, כולל המירכאות וסימני הפיסוק האחרים; זיהוי של 3 המבנים, ללא המירכאות וללא סימני הפיסוק.

**רמה 2** זיהוי של מבנה אחד בלבד וכתובה נכונה שלו; זיהוי של 2 מבנים, ללא המירכאות וללא סימני הפיסוק.

**רמה 1** אין זיהוי של המבנים המבוקשים או שזוהה מבנה אחד בלבד, ללא המירכאות וללא סימני הפיסוק.

- "הגאונה"
- הערה: המירכאות כאן אינן מציינות ציטוט אלא לשון סגֵי נהור.
- אז מי מבין שנינו הוא הגאון?

## 3. ... לשם מה יש... סדרים שונים של המשפט המלווה ושל משפט הציטוט. ...

09

### מטרה

לבדוק הבנה של הקשר מבנה-משמעות.

### מחונן (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** הסבר מפורש, מנומק (כולל דוגמה), הגיוני וברור, המתייחס לסדרים שונים של המשפט המלווה ושל משפט הציטוט. ההסבר יכול לכלול סיבות שונות, הקשורות לדינמיקה של הטקסט, לצורך הגיוון, כדי ליצור ציפייה/מתח, כדי להוסיף את תיאור המצב ואת האווירה, או אולי כדי לחשוף את רגשות הדובר (לפני, אחרי, או באמצע האמירה). הסיבות לאי קיומו של משפט מלווה יכולות להיות: ניתן להבין מהקשר, אין צורך בתיווך או בהתערבות של המספר, רצון לשמור על קצב, ועוד.

- הסופר שם את המשפט המלווה בסדרים שונים בדרך כלל כדי לא לקטוע את רצף השיחה. אם זו סוף שיחה או סוף משפט הסופר יגיד כמה מילים ואם זו שיחה מהירה מאוד שיהיה קשה להבין מי אמר מה הוא יוסיף מילה אחת מדי פעם וכשהשיחה ברורה או שזה המשך של משפט אחר שאחת הדמויות אמרה קודם ולא סיימה או רוצה להמשיך לא יהיה משפט מלווה. "עבדתי עליך!" קראה... זו עדיין לא שיחה ולכן הוא מתאר את מצבה ומה היא עושה. "זה לא חזל טובעני, גולס", אמרה "זו ביצת כבול". באמצע המשפט הסופר שם את המילה אמרה כדי שיבינו שזו היא. ולא היה זמן (מבחינת השיחה) לתאור ארוך יותר.



■ הסופר משתמש במשפט מלווה אחרי ציטוט מכיוון שהוא מסביר מה הדובר הרגיש בזמן שהוא אמר את המשפט - "די תעזבי אותי, קראתי בכעס". במשפט מלווה באמצע הציטוט כדי לחלק את המשפט לשני חלקים - "זה לא חול טובעני, אמרה, זו ביצת כבול". ללא משפט מלווה מכיוון שלא צריך להציג רגשות, בגלל שהם הוצגו כבר - "הביצה סמיכה מפני שגדל בה טחב".

**רמה 3** כמו רמה 4 אך ללא דוגמה; כמו רמה 4, כולל דוגמה אך ללא התייחסות לסדרים השונים של המשפט המלווה ושל משפט הציטוט.

■ כשהמשפט המלווה מופיע אחרי ציטוט זה כנראה חשוב בשביל להבין כיצד הדמות מרגישה, וכיצד היא מגיבה. בכל פעם שהמשפט המלווה הוא באמצע המשפט כנראה שהמשך המשפט אינו כה חשוב וחשוב יותר שנדע מה רגשותיו של הדובר.  
**הערה:** אין דוגמה.

■ הסופר משתמש במגוון של משפטים כי לפעמים צריך לראות את התגובה ולפעמים צריך יותר לתאר משהו כגון: "תיזהר זה חול טובעני" שמעתי את אמילי צורחת בחזקה.  
**הערה:** אמנם יש דוגמה, אך אין התייחסות לסדרים שונים.

**רמה 2** הסבר ללא התייחסות לסדרים השונים וללא דוגמה.  
■ הסופר מחליט לגוון במשפטים המלווים אם הכל היה אותו הדבר לא היה מעניין יש ניסיון ליצור מתח.  
■ הוא עושה את זה רק כי הוא רוצה לעשות את הסיפור מעניין ושבין אותו יותר.

**רמה 1** אמירה כללית או הסבר שגוי.  
■ בשביל שיהיה סיפור מוצלח.

## פעלים במשפט המלווה

### 4. א. ... מצאו ... את כל פועלי האמירה, והקיפו אותם במעגל.

10

#### מטרות

לאתר פועלי אמירה; לפתח את האוריינות הלשונית - חידוד הבחנות סמנטיות; להעשיר את השפה.

#### הערה

יש לקבל כתשובה נכונה גם את הפועל **זרבנה** בקטגוריה של פועלי אמירה. אמנם, לדעתו של פרופ' רפי ניר, זה אינו פועל אמירה מובהק, אך בהקשר הזה נקבל אותו. (אפשר ומעניין לנהל על כך דיון כיתתי.) כמו כן, אפשר לקבל גם את הפועל **שמעתי** ואת הפועל **הטיחה**.

#### מחווון (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** סימון נכון של 8-10 פועלי אמירה.  
■ צורחת, קראה, קראתי, אמרה, ואמרה, שאלתי, ואמרתי, ענתה, אמרתי.  
**הערה:** כאמור, יתקבלו גם הפעלים **זרבנה, הטיחה, שמעתי**.

**רמה 3** סימון נכון של 5-7 פועלי אמירה.

**רמה 2** סימון נכון של 2-4 פועלי אמירה.

**רמה 1** סימון נכון של פועל אמירה אחד.



## 4. ב. ... בסיפור יש... משפטים מלווים ופועלי אמירה, ואילו בצ'ט כמעט אין... הסבירו...

### מטרה

לבדוק יכולת לקשר בין המבנים הלשוניים בטקסט לבין סוגת הטקסט.

### הערות

- א. תלמידים רבים אינם מבינים את הניתוק של הקורא מן הסיפור, לעומת הקשר הישיר בין הכותבים (הקוראים) של הצ'ט.
- ב. אחד המרכיבים המרכזיים בקביעת הרמה של פריט זה הוא רמת המפורשות של הטקסט, שהתלמידים כותבים. ככול שמידת המפורשות שלו יורדת תרד גם הרמה.

### מחונן (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** התייחסות ל-2 הסוגות - הסיפור והצ'ט, והסבר מפורש וברור; התייחסות לנוכחות הבן-זמנית של הדוברים בצ'ט לעומת הסיפור, שהמְדוּחַ בו אינו משתתף בשיחה בזמן אמת; בסיפור הקשר משתנה כל הזמן, הנסיבות משתנות, הדמויות משנות מקום, ואילו בצ'ט הכול אחיד יותר, קבוע יותר: הדוברים אינם משנים מקום, והנסיבות אינן משתנות.

■ בצ'ט אין משפטים מלווים ופועלי אמירה מפני שאין צורך להסביר את המצב בו אתה נמצא כאשר אתה אומר ופונה במשפטים ולהפסיק את דבריך וכן אין צורך לתת פעלי אמירה מכיוון שזה ברור שאנו אומרים ועונים ואין צורך לציין זאת ואילו בסיפור צריך לתת לקורא להבין מי הדובר.

■ הצ'ט זהו דו שיח וכל דובר אומר לשני מה שרוצה ויודע מה אמר, שם גם כתוב מי אמר כול דבר אך בסיפור אנו לא רואים את הדמויות וגם לא שומעים אותן ואפילו אנחנו לא חלק מהם כך שלא נוכל לדעת מי אומר מה והסופר משבץ מילים נוספות ופעלי אמירה כדי שנדע מי אמר מה.

■ מי שקורא את הספר לא יכול לדבר עם הדמויות ולשאול אותן דברים שהוא לא מבין אז המשפטים המלווים עוזרים לו להבין את הדברים וגם יש פועלי אמירה כדי לדעת מי אומר. בצ'ט כאשר אתה לא מבין משהו אתה יכול לשאול, ואתה יודע כול פעם מי אומר מה, כי כתוב לך מי אומר את הדברים. לדוגמא שחר: ...

**רמה 3** התייחסות ל-2 הסוגות, אך ההסבר לגבי אחת מהן מעורפל; התייחסות מוסברת לסוגה אחת בלבד, כולל הנסיבות או הדמויות, שהן המרכיבים החשובים ביותר.

- הצ'ט הוא שיחה ואנו לא צריכים לומר "שלום לך", "אמרת" אין צורך במשפטים המלווים. בצ'ט אני "משוחזחת" בלשון עכשווית, הדו שיח בסיפור קורה בעבר.
- הדיבור בצ'ט מתמצת וישיר אל האדם איתו רוצים לדבר ולכן אין צורך במילים אמר, ענה שאל מפני שמדברים ישירות לאדם אין דובר אחד המספר בכלליות המקרה. בצ'ט לא מרבים במילים אלא בקיצור.

**רמה 2** הסבר מפורט פחות מרמה 3; אין התייחסות לנסיבות או לדמויות, שהן המרכיבים החשובים ביותר.

- בצ'ט אין זכר למשפטים מלווים כי בצ'ט זה עובד על מהירות ובסיפור זה שונה.
- הסיפור משופע במשפטים מלווים ובפועלי אמירה והצ'ט לא מכיוון שבצ'ט הדובר יכול להסביר את כוונתו במילים יותר פשוטות ויותר מובנות לדובר השני (כמו שיחה) ואילו בסיפור הסופר משתמש במשפטים מלווים ובפועלי אמירה כדי להסביר את עצמו.
- הכותב רוצה לתאר אז הוא צריך להגיד הוא לא יכול לרשום ככה - "עבדתי עלייך" - "די תעזבי אותי" - "זה לא חול טובעני" - "מה"? (זה מוריד מהעניין שבסיפור בצורה משמעותית)



**רמה 1** אין התייחסות למרכיבים המרכזיים אלא רק לאלמנטים שוליים.  
 ■ בגלל שבצ'ט מדברים סתם ילדים. הם לא יגידו לדוגמא: "מה קורה עדי?!" אמר ענת.  
 "בגלל שהם מדברים בגוף מדבר ולא בגוף שלישי שהם יגידו על עצמם ציחקקתי."

## מצ'ט לסיפור - סופרים צעירים

### 5. כתבו את קטע הצ'ט... כאילו הוא חלק מסיפור. ...

12

#### מטרה

לבדוק יכולת לשכתב ויכולת להעביר מסוגה לסוגה.

#### הערות

- סעיף זה דורש הכרה של תכונות הצ'ט ושל תכונות הסיפור. למעשה, העבודה במשימה זאת הכשירה את התלמידים לביצוע ההעברה הזאת.
- על התלמידים להשלים פערים הקיימים בצ'ט, ולעבות אותו לסיפור שיש בו הקשרים מגוונים, שאינם תוצאה של רקע משותף. יש למסור בטקסט הסיפורי מידע רב יותר מזה הקיים בצ'ט. בטקסט הסיפורי יש למצוא: שילוב של דיבור ישיר עם דיבור עקיף (בעיקר הוספה של משפטים מלווים), קריאה בשמות לגיבורים והוספת רכיבי הערכה, שיתארו את המצב הפנימי של המשתתפים. בטקסט של התלמידים חשוב למצוא גם הופעה של חילופי פועל-נושא, כגון: "אמר שחר", האופייניים לשיח סיפור. חשוב גם למצוא רכיבי קישור לשוניים וגרפיים (סימני פיסוק).
- בדרך כלל, בטקסט סיפורי יש עיגון של זמן ושל מקום, אך הקטע הזה של הצ'ט, במקרה הספציפי הזה, אינו מזמן זאת. עיגון של זמן ושל מקום מעלה את הרמה.

#### מחונן (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** טקסט שיוצר מעין סיפור קצר, קוהרנטי, ומשלב דמות מְסַפֵּר בין הציטוטים. הטקסט הכתוב מכיל את שלושת הרכיבים האלה: א. אחידות נושאית, עקביות סיפורית וסימנים לשוניים, המעידים על הכרת משלב שיח-הסיפור, כגון: חילופי פועל-נושא ("אמר שחר"); ב. הערכה תיאור המצב הפנימי של המשתתפים; ג. דיוק בכתובה, הכולל התייחסות לסימני הפיסוק.

- "שלום אני רואה שאת כבר כאן" אמר שחר לקרן בהתלהבות.  
 "כן אני פה סוף סוף!" ענתה, "אני לא מ-א-מי-נה! שאני פה אחרי מה שקרה לי אתמול. חמישה ימים אני מחכה לך פה באותה שעה ואתה לא מגיע? לאן נעלמת?"  
 שאלה אותו בקול עצוב.  
 "אני מצטער" ענה שחר, "אבל לא הגעתי כי קינאתי קצת"  
 "אתה קינאת? במה או במי?"  
 ■ "שלום" מלמלה שחר בשקט.  
 "לא מאמינה, בסוף הגעתי!" קראה קרן בהתרגשות. אפשר היה להרגיש את הרגש והשמחה שבקולה.  
 "לא הגעתי בכוונה." שחר ענתה והשפילה ראשה בביישנות.  
 "למה?" שאלה קרן לא מבינה.  
 "כי כעסתי עלייך וקינאתי" לחשה. היא הרימה את עיניה הסתכלה בעיניה של קרן והשפילה אותם בחזרה לקרקע.



**1. מי הם אלה, שאת "קולם" אנו "שומעים" בכתבה? כתבו את כל המידע...****מטרות**

לבדוק הבנה ראשונית של הטקסט, כולל יכולת לזהות את "הקולות" השונים שבטקסט על סמך מבנים לשוניים ועל סמך סימנים: פיסוק, מירכאות ועוד.

**מחווה (כולל הסברים ודוגמות)**

**רמה 4** הכללה לגבי הדמויות, כולל פירוט של לפחות 5 דמויות מתוך 7 הדמויות האפשריות בכתבה:

- |   |  |
|---|--|
|   | א. פייר - אנדרה קרול (כותב הכתבה, המספר)     |
| { | ב. יאפי אקן (מורה להיסטוריה ולגיאוגרפיה)     |
|   | ג. ז'ורז' (מורה לפיסיקה ולכימיה)             |
|   | ד. אוסאמה גבאנה (מורה בבית הספר)             |
| { | ה. טימוקו (תלמיד, בנו של חקלאי מצפון המדינה) |
|   | ו. סבסטיאן (נער, תלמיד בבית-הספר)            |
|   | ז. ליאונרד (תלמיד שמתמחה במדעים)             |

■ לפי דעתי אנו שומעים את "קולם" של התלמידים והמורים בגינאה. אנשים אלו מתלוננים על התנאים הקשים וחוסר הציוד, ותפקידם הוא לעורר את מודעות הציבור בנוגע למצב הקשה. המורים שמופיעים בכתבה הם: יאפי אקן - מורה להיסטוריה, ז'ורז' - מורה לפיסיקה ולכימיה ואוסאמה גבאנה. התלמידים הלומדים בבית הספר הם: טימוקו, סבסטיאן וליאונרד שלומד מדעים.

■ האנשים שאת קולם אנו שומעים בכתבה הם: המורים, התלמידים והעיתונאי. יאפי אקן מורה להיסטוריה, ז'ורז' מורה לפיסיקה ולכימיה, אוסאמה גבנה, טימוקו בנו של חקלאי, סבסטיאן נער תמיד ונאה, ליאונרד שמתמחה במדעים.

**רמה 3** הכללה ללא פירוט של הדמויות או ציון של לפחות 5 שמות, ללא הכללה.

**רמה 2** התייחסות ל-3 דמויות או פחות.

**רמה 1** אין הכללה או שהכללה שגויה, ואין אזכור ספציפי של דמויות.  
■ בכתבה מדברים תלמידים שיש להם ושאין להם מורים כתבים ועוד.

**מחליפים את הציטוט - מדיבור ישיר לעקיף****2. ... הפכו את המשפטים, המצוטטים... למשפטים... בדיבור עקיף. ...****מטרה**

לכתוב בהתאם לסוגה (כתיבה עיתונאית), תוך התייחסות לטקסט מוגדר.

**הערות**

- ככול שהכתיבה של התלמידים קרובה יותר לטקסט הנתון, עם השינויים המתחייבים, הרמה גבוהה יותר.
- כאשר מעבירים מדיבור ישיר לעקיף על התלמידים לשנות את המשלב הלשוני ולהעלות אותו. כמו כן, גון הטקסט משתנה בכך שהדברים הופכים למרוחקים יותר, כיוון שהם נמסרים דרך העיניים של כותב הכתבה, שהוא דיווח ממקור שני.

**מחווין (כולל הסברים ודוגמות)**

**רמה 4** טקסט, המשתלב היטב ברצף הכתבה ומתאים לסוגה; קישוריות טובה בין הדברים הנאמרים (שאינה נחוצה בטקסט המדווח), והמרה תקינה מדיבור ישיר לדיבור עקיף: שימוש במשפט תוכן (מושא/נושא) ובפועל מלווה, וכן פיסוק סביר.

■ זיורז' המורה לפיזיקה מתלונן על כך שתלמידיו אינם יכולים לבצע ניסויים ואף לא לראותם. הוא מדווח כי מחסור במצרכים בסיסיים (כמו גירים צבעוניים) מקשים עליו את הלימוד בעיקר בהדגשת פרטים בדיאגרמות.

■ סבסטיאן נער צעיר מגינאה מסר כי אין בדירתו חשמל. בשל עובדה זו הוא נאלץ לעשות את שיעוריו בערב תחת אורו של פנס הרחוב.

**רמה 3** טקסט, המתאים לסוגה באופן חלקי; הקישוריות אינה גבוהה; יש בעיה כלשהי בהמרה מדיבור ישיר לדיבור עקיף; ההתאמה בתוכן בין הטקסט של התלמידים לזה שבכתבה היא חלקית בלבד.

**רמה 2** אין הבחנה בין האמירה (הציטוט) לבין המידע שבטקסט, שנמסר על-ידי המספר (מוסר המידע שבכתבה); התאמה מועטה לתוכן של הטקסט המקורי.

■ ליאונרד - יש לי רק ספר אחד אני לא יכול לקנות עוד כך מסביר ליאונרד תלמיד בבית הספר בגינאה. הוא מסביר שסיפרו עבר ידיים כלומר מהרבה אנשים מצבו קשה ואין לו מספיק כסף לקנות ספרים אחרים וחדשים.

**הערה:** הטקסט מעורב - חצי דיבור ישיר וחצי עקיף. אין הבחנה בין האמירה לבין המידע.

**רמה 1** טקסט מקוטע, עילג, שאינו משתלב ברצף הכתבה; אין בו המרה תקינה מדיבור ישיר לדיבור עקיף, אין פיסוק או שהפיסוק לקוי; אין התאמה לתוכן הציטוט שבכתבה, או שההתאמה מזערית.

■ ליאונרד ילד עני מגיאנה מספר על המצב בגיאנה: השנה הוא הסכים לעצמו לקנות ספר אחד בשם המצב הכלכלי השורר באזור הוא טוען שרצה לקנות עוד ספרים אבל הכסף שדודו שלח לא הגיע

■ היות ואין חשמל אז סבסטיאן מחכה לשעה 10:00 בלילה כדי לצאת ללמוד לאור הפנס שברחוב (בגלל שאין הרבה הולכים) והוא משתמש בשולחן של מוכר התפוזים.

**הערה:** יש כאן סיפור ללא מבנה של דיבור עקיף; אין התאמה לסוגה.

**3. ... השוו את הקטע של נעמי לקטע המקורי מהעיתון...****מטרות**

לבדוק רגישות סגנונית ומודעות לשני המבנים (ישיר-עקיף); לבדוק גמישות לשונית ויכולת להשוות בין מבנים לשוניים וטקסטואליים.

**מחווין (כולל הסברים ודוגמות)**

**רמה 4** התייחסות מכלילה ל-3 אספקטים אפשריים מתוך אלה: תוכן, מבנה תחבירי - משפט מלווה ומשפט תוכן (ש' השיעבוד), פיסוק, כינויי גוף - גוף שלישי במקום ראשון, כינויי קניין חבורים ("ברצונו"), סדר מילים, משלב לשוני ועוד.

■ מבחינת התוכן לא נוצרים הרבה הבדלים. שני הקטעים דומים אבל הדברים שליאונרד אומר נשמעים אמיתיים יותר.



ההבדלים הם: 1. בקטע מהעיתון יש מירכאות והאדם שמפיו בא הציטוט מדבר בגוף ראשו מדבר, בקטע של נעמי הדיווח הוא ללא ציטוט בגוף שלישי. 2. יש תוספת אצל נעמי של האות ש', ושל הפועל מצהיר ש'. 3. בעיתון רושמים את המשפט שליאונרד אומר בהתחלה ורק אחר כך מופיע השם שלו ולעומתו נעמי החליפה את הסדר. 4. השפה בקטע מהעיתון עם הציטוטים חופשית יותר מהקטע של נעמי.

**רמה 3** התייחסות ל-2 אספקטים אפשריים או התייחסות ל-3 אספקטים בניסוח לקוי.

**רמה 2** התייחסות לאספקט אפשרי אחד או התייחסות ל-2 אספקטים, בניסוח לקוי.

**רמה 1** אין התייחסות מלאה אף לא לאספקט אחד או שההתייחסות שגויה.

■ דבר ראשון זה כתוב בגוף שני וזה מה שאתה מסיק ממה שהוא אמר.

#### 4. מדוע... בחר... לצטט מפי הדמויות, ולא העדיף לספר עליהן בדיבור עקיף? ...

16

##### מטרה

לבדוק הבנה של התפקיד הטקסטואלי תלוי-הסוגה של הדיבור הישיר ושל הדיבור העקיף.

##### הערה

הדיבור העקיף יוצר מרחק, גורם להרחקה של הקורא מהדמויות, ומבליט את המספר.

##### מחווה (כולל הסברים ודוגמות)

**רמה 4** 2 הנמקות או יותר, מוסברות ומנוסחות היטב, המבטאות את הסיבה להעדפה הסגנונית של שילוב ציטוטים מפי הדמויות. תתקבלנה הנמקות מסוגים שונים חלק מהן קשורות לאותנטיות של הטקסט, לאמינות שלו, לרגשות שהוא רוצה לעורר, לצורך ליצור עניין, להגברת המעורבות של הקורא, לאפשרויות גיוון בשפה (שפה תקינה של העיתונאי לעומת מרואיינים, שהדיבור שלהם חופשי יותר ופחות מקצועי), גיוון במשלב הלשוני ועוד.

■ לדעתי פייר אנדרה קרול העדיף לצטט את האנשים ולא לספר את מה שהם אמרו בלשונם, כדי לאפשר לקוראים לשמוע ממקור ראשון את כל האמת בלי לצנזר את הדברים ולסנן אותם. אולי הוא גם רצה שאנחנו נשמע את הסגנון שהם מדברים ולא את הסגנון של העיתון. זה יוצר אמינות.

■ לפי דעתי קרול בחר לצטט, כי כאשר אדם קורא כתבה עם ציטוטים, הוא יותר מזדהה, כי הוא שומע את הסיפור ממקור ראשון. סיבה נוספת היא השפה התקינה. כאשר ישנם ציטוטים הדובר מספר בצורה חופשית יותר לעומת כתב המאמר שצריך להשגיח ששפתו תהייה תקינה. כאשר יש ציטוטים הנושא יותר משפיע ומקנה לקורא אמונה, אין חשש שהתרגום אינו נכון.

**הערה:** על אף השימוש במילה **אמונה** במקום במילה **אמינות**, נקבעה רמה 4.

**רמה 3** 2 הנמקות בניסוח לקוי או הנמקה אחת מנוסחת היטב.

■ הוא העדיף לצטט מפי הדמויות מכיוון שכך זה נשמע יותר על איך הם מרגישים, מה מצבם מאשר מספרים זאת באופן עקיף. כשמישהו מספר על עצמו בגוף ראשון זה נשמע יותר מעניין.

**רמה 2** הנמקה אחת כתובה במעורפל.

■ בכדי להראות ולדובב איך הם טובלים.

**רמה 1** הנמקה אחת, שאינה קשורה ללשון או לסוגה.

■ כי כנראה לו זה יותר נוח ככה!





## קולות בטקסט - ריכוז המחוונים למשימה

רמה 1	רמה 2	רמה 3	רמה 4	עמ'	סימול מחשב
מיון נכון של קטע אחד.	מיון נכון של 2 קטעים.	מיון נכון של 3 קטעים.	מיון נכון של כל 4 הקטעים.	2	01
הסבר כללי או הסבר בלתי מובן.	הסבר המתייחס לרכיב אחד בלבד, או הסבר המתייחס ל-2 רכיבים, בניסוח לקוי.	הסבר המתייחס ל-2 רכיבים בלבד, או הסבר המתייחס ל-3 רכיבים, בניסוח פחות טוב מרמה 4.	הסבר המתייחס ל-3 רכיבים - תוכן, אמצעים לשוניים ופיסוק; ניסוח תקין.	3	02
הכללה ללא פירוט או פירוט ללא הכללה.	הכללה ופירוט של אחד מהתחומים, שאנו עוסקים בהם, בניסוח לקוי.	כמו רמה 4, בניסוי לקוי, או הכללה טובה ופירוט של אחד מהתחומים, שאנו עוסקים בהם.	הכללה טובה ופירוט של לפחות 2 מתוך 3 התחומים, שאנו עוסקים בהם: מבנה משפט, פיסוק ועימוד גרפי.	4	03
זיהוי של 2 סמנים מסוגים שונים או זיהוי של סמן אחד בלבד.	זיהוי של 3-4 סמנים מסוגים שונים.	זיהוי של 5-6 סמנים מסוגים שונים.	זיהוי של 7-8 סמנים מסוגים שונים.	5	04
בחירה בסמן או בסמנים, שאינם מתאימים, ו/או אין פרשנות מתאימה; בחירה בסמן מתאים ופרשנות סבירה - בהתאם לטקסט הספציפי, לימודים; בחירה ב-2 סמנים מתאימים, אך הניסוח אינו מתאים ללשון לימודים.	בחירה בסמן אחד מתאים ופרשנות סבירה - בהתאם לטקסט הספציפי, ובניסוח מתאים ללשון לימודים; בחירה ב-2 סמנים מתאימים, אך הניסוח אינו מתאים ללשון לימודים.	בחירה ב-2 סמנים מתאימים ופרשנות סבירה - בהתאם לטקסט הספציפי ובניסוח מתאים ללשון לימודים; בחירה ב-3 סמנים מתאימים, אך הניסוח אינו מתאים ללשון לימודים.	בחירה ב-3 סמנים מתאימים ופרשנות סבירה - בהתאם לטקסט הספציפי, בניסוח מתאים ללשון לימודים.	5	05
טעות כלשהי בזיהוי הגופים, (למשל: ציון הגוף השלישי), אין דוגמות מתאימות, וההסבר שגוי.	התייחסות מלאה/חלקית לגופים ולדוגמות, והסבר מעורפל מאוד, שניסוחו לקוי, או שאינו מתאים.	זיהוי נכון של הגופים ודוגמות מתאימות, אך ההסבר אינו מדויק (בתוכן או בניסוח); זיהוי נכון והסבר, אך אין דוגמות מתאימות.	קישור לסוגה והסבר, המדגיש שצ'ט הוא סוג של "דיבור ישיר" בין מספר משתתפים - המשתתפים בצ'ט מנהלים שיחה (דו-שיח); ציון של הגוף הראשון והשני וכן שתי דוגמות מתאימות.	6	06
ציון של 2 המשתתפים, אך אין אזכור של הסימנים או שהסימנים שגויים.	ציון של 2 המשתתפים ושל 1 מתוך 3 הסימנים הקשורים לדיבור הישיר.	ציון של 2 המשתתפים, ורק 2 מתוך 3 הסימנים הקשורים לדיבור הישיר.	ציון של 2 המשתתפים בשיחה, והתייחסות לכך שהמשתתף השני בשיחה הוא זכר. כמו כן, ציון של 3 סימנים הקשורים לדיבור הישיר.	7	07
אין זיהוי של המבנים המבוקשים או שזוהה מבנה אחד בלבד, ללא המירכאות וללא סימני הפיסוק.	זיהוי של מבנה אחד בלבד וכתיבה נכונה שלו; זיהוי של 2 מבנים, ללא המירכאות וללא סימני הפיסוק.	זיהוי של 2 מבנים בלבד וכתיבה נכונה שלהם, כולל המירכאות וסימני הפיסוק האחרים; זיהוי של 3 המבנים, ללא המירכאות וללא סימני הפיסוק.	זיהוי של 3 המבנים השונים וכתיבה נכונה שלהם, כולל המירכאות וסימני הפיסוק האחרים.	8	08



רמה 1	רמה 2	רמה 3	רמה 4	עמ'	סימול מחשב
אמירה כללית או הסבר שגוי.	הסבר ללא התייחסות לסדרים השונים וללא דוגמה.	כמו רמה 4 אך ללא דוגמה; כמו רמה 4, כולל דוגמה אך ללא התייחסות לסדרים השונים של המשפט המלווה ושל משפט הציטוט.	הסבר מפורש, מנומק (כולל דוגמה), הגיוני וברור, המתייחס לסדרים שונים של המשפט המלווה ושל משפט הציטוט.	9	09
סימון נכון של פועל אמירה אחד.	סימון נכון של 2-4 פועלי אמירה.	סימון נכון של 5-7 פועלי אמירה.	סימון נכון של 8-10 פועלי אמירה.	10	10
אין התייחסות למרכיבים המרכזיים אלא רק לאלמנטים שוליים.	הסבר מפורט פחות מרמה 3; אין התייחסות לנסיבות או לדמויות, שהן המרכיבים החשובים ביותר.	התייחסות ל-2 הסוגות, אך ההסבר לגבי אחת מהן מעורפל; התייחסות מוסברת לסוגה אחת בלבד, כולל הנסיבות או הדמויות, שהן המרכיבים החשובים ביותר.	התייחסות ל-2 הסוגות הסיפור והצ'ט, והסבר מפורש וברור; התייחסות לנוכחות הבו-זמנית של הדוברים בצ'ט לעומת הסיפור, שהמדווח בו אינו משתתף בשיחה בזמן אמת; בסיפור הקקשר משתנה כל הזמן, הנסיבות משתנות, הדמויות משנות מקום, ואילו בצ'ט הכול אחיד יותר, קבוע יותר: הדוברים אינם משנים מקום, והנסיבות אינן משתנות.	11	11
אין העברה לטקסט סיפורי או אין התייחסות לטקסט הנתון.	אמנם ההעברה לטקסט סיפורי קיימת, אך השילוב של דמות המספר קצר ביותר.	טקסט, היוצר סיפור קצר וקוהרנטי פחות מזה שברמה 4, או שאחד הרכיבים, שצוינו ברמה 4, לוקה בו בחסר.	טקסט שיוצר מעין סיפור קצר, קוהרנטי, ומשלב דמות מְסַפֵּר בין הציטוטים. הטקסט הכתוב מכיל את שלושת הרכיבים האלה: א. אחידות נושאת, עקביות סיפורית וסימנים לשוניים, המעידים על הכרת משלב שיח-הסיפור; ב. הערכה תיאור המצב הפנימי של המשתתפים; ג. דיוק בכתיבה, הכולל התייחסות לסימני הפיסוק.	12	12
אין הכללה ואין אזכור ספציפי של דמויות.	התייחסות ל-3 דמויות או פחות.	הכללה ללא פירוט של הדמויות או ציון של לפחות 5 שמות, ללא הכללה.	הכללה לגבי הדמויות, כולל פירוט של לפחות 5 דמויות מתוך 7 הדמויות האפשריות בכתבה.	14	13



רמה 1	רמה 2	רמה 3	רמה 4	עמ'	סימול מחשב
<p>טקסט מקוטע, עילג, שאינו משתלב ברצף הכתבה; אין בו המרה תקינה מדיבור ישיר לדיבור עקיף, אין פיסוק או שהפיסוק לקוי; אין התאמה לתוכן הציטוט שבכתבה, או שההתאמה מזערית.</p>	<p>אין הבחנה בין האמירה (הציטוט) לבין המידע שבטקסט, שנמסר על-ידי המְסַפֵּר (מוסר המידע שבכתבה); התאמה מועטה לתוכן של הטקסט המקורי.</p>	<p>טקסט, המתאים לסוגה באופן חלקי; הקישוריות אינה גבוהה; יש בעיה כלשהי בהמרה מדיבור ישיר לדיבור עקיף; ההתאמה בתוכן בין הטקסט של התלמידים לזה שבכתבה היא חלקית בלבד.</p>	<p>טקסט, המשתלב היטב ברצף הכתבה ומתאים לסוגה; קישוריות טובה בין הדברים הנאמרים, והמרה תקינה מדיבור ישיר לדיבור עקיף; שימוש במשפט תוכן (מושא/נושא) ובפועל מלווה, וכן פיסוק סביר.</p>	14	14
<p>אין התייחסות מלאה אף לא לאספקט אחד או שההתייחסות שגויה.</p>	<p>התייחסות לאספקט אפשרי אחד או התייחסות ל-2 אספקטים בניסוח לקוי.</p>	<p>התייחסות ל-2 אספקטים אפשריים או התייחסות ל-3 אספקטים בניסוח לקוי.</p>	<p>התייחסות מכלילה ל-3 אספקטים אפשריים.</p>	15	15
<p>הנמקה אחת, שאינה קשורה ללשון או לסוגה.</p>	<p>הנמקה אחת כתובה במעורפל.</p>	<p>2 הנמקות בניסוח לקוי או הנמקה אחת מנוסחת היטב.</p>	<p>2 הנמקות או יותר, מוסברות ומנוסחות היטב, המבטאות את הסיבה להעדפה הסגנונית של שילוב ציטוטים מפי הדמויות.</p>	16	16

